

DAWID KOSTECKI^a

**KULTURA PRAWNA
W DOBIE PŁYNNEJ NOWOCZESNOŚCI.
O POTRZEBIE REAFIRMACJI ETOSU
ZAWODU PRAWNIKA**

**LEGAL CULTURE IN THE AGE OF LIQUID MODERNITY:
ON THE NEED TO REAFFIRM THE ETHOS OF
THE LEGAL PROFESSION**

Legal culture is undergoing profound changes driven by the ongoing processes of globalization, the development of modern technologies, including artificial intelligence, and the dynamism of political, social, and economic transformations. Bauman's category of liquid modernity contributes to the discussion on how to reform legal education in times of uncertainty, transience, and relativism. The critique of the positivist model of education is the starting point for the analysis of the apparent problem of the relationship between practicality and theoreticity in legal subjects. The author defends the thesis that, despite the egalitarian and inclusive nature of legal studies, their purpose has remained unchanged: to co-shape civic consciousness for the common good. Legal culture is dynamically evolving. Therefore, it is worth emphasising humanistic reflection in the education of law students. Modern forms of education offer an opportunity to restore the humanities to their rightful place, ensuring that the education process can provide an effective response to the expectations of the legal services market. Acquiring soft skills and the ability to think critically in an era of rapidly changing legislation is no less important than knowledge of normative acts. A contemporary lawyer needs familiarity with sociology, politics, culture, economics, and management. The existing model of legal education requires ethos-related and organizational changes in order to meet the actual profile of graduates in the second decade of the twenty-first century. The model of legal education in Finland may serve as inspiration in this regard.

Keywords: liquid modernity; higher education; legal education; legal culture; professional ethos

Kultura prawna ulega głębokim przeobrażeniom. Na ten stan rzeczy wpływ mają zachodzące procesy globalizacji, rozwoju nowoczesnych technologii, w tym sztucznej inteligencji, a także dynamizm zmian polityczno-społeczno-gospodarczych. Kategoria *płynnej nowoczesności* Zygmunta Baumanna stanowi przyczynek do dyskusji o tym, w jakim kierunku reformować kształcenie prawników w czasach niepewności, przemijalności i relatywizmu. Krytyka pozytywistycznego modelu edukacji to punkt wyjścia analizy pozornego problemu praktyczności i teoretyczności

^a Kozminski University, Warsaw, Poland / Akademia Leona Koźmińskiego, Warszawa, Polska
dkostECKI@kozminski.edu.pl, <https://orcid.org/0000-0002-8132-997X>

przedmiotów prawnych. Autor broni tezy, że mimo egalitarnego i inkluzywnego charakteru studiów prawnych ich cel pozostał niezmienny: współkształtować świadomość obywatelską w trosce o dobro wspólne. Kultura prawna dynamicznie ewoluuje, dlatego w kształceniu młodych adeptów prawa warto położyć nacisk na refleksję humanistyczną. Szansy na przywrócenie należnego miejsca przedmiotom humanistycznym należy upatrywać w nowoczesnych formach kształcenia. Wówczas proces edukacji będzie stanowić skuteczną odpowiedź na oczekiwania rynku usług prawnych. Nabycie umiejętności miękkich oraz zdolności krytycznego myślenia w dobie szybko zmieniających się przepisów prawnych jest nie mniej ważne niż znajomość treści aktów normatywnych. Współczesny prawnik potrzebuje wiedzy z zakresu socjologii, polityki, kultury, ekonomii czy zarządzania. Zastany model edukacji prawniczej potrzebuje zmian o charakterze etosowo-organizacyjnym, tak aby sprostać rzeczywistemu profilowi absolwenta drugiej dekady XXI w. Inspiracją w tym zakresie może być model kształcenia prawników w Finlandii.

Słowa kluczowe: płynna nowoczesność; szkolnictwo wyższe; edukacja prawnicza; kultura prawna; etos zawodowy

I. UWAGI WPROWADZAJĄCE

Dyskusja dotycząca etosu zawodu prawnika jest integralnie związana z systemem kształcenia młodych adeptów prawa i toczy się od momentu transformacji ustrojowej z różną intensywnością. W istocie rzeczy z edukacją prawniczą jest jak z zagadnieniem powrotu do prawa naturalnego – prędzej czy później przychodzi się mierzyć z tymi samymi pytaniami, jednak w nowej odświeżonej odsłonie.

Kontekst niniejszej refleksji osadzony jest w dwóch wymiarach: uniwersalnym (filozoficznoprawnym) i jednostkowym (teoretycznoprawnym). Pierwszy odnosi się do przemian globalnych określanych przez Zygmunta Baumanna (2000, 2008b) mianem *płynnej nowoczesności* (*liquid modernity*). Szczególnym przejawem realizacji idei przemijalności, relatywizmu są dynamizm zmian polityczno-społeczno-gospodarczych czy postęp nowych technologii, w tym sztucznej inteligencji. Teza Baumanna (2008b), że „proces kształcenia wyższego, tradycyjnie zinstytucjonalizowany w postaci uniwersytetu nie potrafi przyjąć tempa elastycznego eksperymentowania narzucanego przez rynek pracy” (s. 161), jest aktualna. Autor *Płynnej nowoczesności* proponuje rozwiązania z zakresu filozofii edukacji, które mogą być transponowane na grunt edukacji prawniczej.

Drugi z wymiarów, jednostkowy, dotyczy faktu, że upłynęło siedem lat od uchwalenia ustawy o szkolnictwie wyższym i nauce¹. To dobry czas, by podjąć przynajmniej fragmentaryczną refleksję w zakresie kształcenia konkretnej grupy zawodowej. Dodatkowym bodźcem do podjęcia niniejszych rozważań są wyniki badań empirycznych przeprowadzonych z udziałem studentów prawa (zob. Łojko, 2011b; Kępa i Pilipiec, 2018, 2021; Syryt i in., 2018; Michalski i in., 2020), które zmuszają do stawiania pytań o kształcenie kolejnych pokoleń

¹ Ustawa z 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz. U. 2018, poz. 1668 ze zm. (dalej jako: p.s.w.).

jurystów. Doniosłość podejmowanej tematyki ma wymiar uniwersalny, wynikający z ożywionej debaty toczącej się wokół roli uniwersytetu, metod nauczania oraz przeobrażeń kultury prawnej, które w sposób naturalny pozwalają spojrzeć na „stare” problemy w nowej odsłonie. W rozważaniach zastosowano metodę przeglądu literatury i piśmiennictwa, która pozwala uchwycić zastany i pożądany model edukacji prawniczej. Analiza wtórnych badań empirycznych oraz obserwacja uczestnicząca stanowią niezbędny komponent do postawienia trafnej diagnozy oraz wskazania kierunków modernizacji w procesie kształcenia prawników. Subsydiarnie wykorzystano metodę komparatystyczną, aby umiejscowić problemy polskiej edukacji prawniczej w kontekście międzynarodowym oraz wskazać potencjalne ścieżki wyjścia z impasu.

Prestiż zawodu prawnika jest utożsamiany z wysokim statusem społecznym, możliwościami zarobkowymi, nie zaś z bogatą tradycją poszczególnych profesji prawniczych, przeświadczeniem o misyjnym charakterze zawodu czy działalności na rzecz dobra wspólnego. Dla potwierdzenia powyższej tezy należy przytoczyć wyniki badań empirycznych. Etos zawodowy prawnika w wymiarze służby publicznej nie znajduje odzwierciedlenia wśród respondentów. Tylko 2% ankietowanych stwierdziło, że o sukcesie zawodowym prawnika świadczy służba publiczna (Łojko, 2011a, s. 186). W innym badaniu przeprowadzonym przez Pracownię Badawczą Polskiego Pomiaru Postaw i Wartości zaledwie 14,4% respondentów wskazało pragnienie niesienia pomocy jako czynnik motywacyjny w wyborze studiów (Syryt i in., 2018, s. 31). Z kolei w ankietach przeprowadzonych na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej w Lublinie służba publiczna nie została wyodrębniona jako autoteliczny czynnik motywacyjny. Ankietowani wskazywali omawianą wartość w kategorii inne, wybraną przez 4,8% populacji (Kępa i Pilipiec, 2021, s. 78). Studenci Wydziału Prawa i Ekonomii Uniwersytetu Wrocławskiego jako główną motywację do podjęcia studiów prawniczych wskazywali: zainteresowanie prawem (84,24%), prestiż zawodu prawnika (79,07%), chęć pomagania innym (72,67%) i łatwość w znalezieniu pracy (72,40%; Czarnota i in., 2017, s. 11). Można przypuszczać, że wpływ na stosunkowo wysoką lokatę kwestii etosowych miała możliwość zaznaczenia kilku odpowiedzi.

W kontekście wyników badań empirycznych oraz zachodzących zmian w kulturze prawnej zarysowuje się potrzeba reafirmacji etosu zawodowego prawnika. Jak bowiem mawiał Jan Zamoyski, *takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie*. Autor żywi głębokie przekonanie o potrzebie zmian w sposobie nauczania prawa oraz programu studiów prawniczych. Niniejszy głos w dyskusji może jawić się jako apoteoza uniwersytetu humboldtowskiego – idei odchodzącej do lamusa w dobie powszechnej komercjalizacji. Nie zmienia to faktu, że wizja „uczelni przedsiębiorczej” (Jessop, 2018, s. 104–109) w naukach społecznych, w szczególności w naukach prawnych, nie spełnia pokładanych nadziei.

Punktem wyjścia refleksji nad metodyką edukacji prawniczej jest podstawowe pytanie o cel kształcenia prawników: „Czy chodzi o to, by efektem procesu kształcenia prawników było stworzenie grup sprawnych technicznie fachowców umiejętnie poruszających się w przestrzeni normatywnej gęstnie-

jącej siatki uregulowań? Czy też celem tego kształcenia jest to, by budować elity wrażliwe na otoczenie, zdolne do tego, aby współkształtować świadomość, kierujące się wytycznymi służby dobru wspólnemu?” (Braun, 2018, s. 161).

II. PRZEOBRAŻENIA KULTURY PRAWNEJ

W poszukiwaniu odpowiedzi na tak postawione pytania należy sięgnąć do pojęć, które dotychczas w świecie prawników jawiły się jako uniwersalne. Jednym z nich była kultura prawna. Ramy definicyjne kultury prawnej stanowią przyczynek do dyskusji nad jej przeobrażeniami. *Kultura prawna* to „całokształt normatywnych wzorów zachowania i wartości związanych z tymi normami, społecznie zaakceptowanych, wyuczonych (czy też raczej przejętych w drodze interakcji i wzajemnych kontaktów pomiędzy osobami i grupami osób), przekazywanych za pomocą symboli znaczeniowych bądź w obrębie jednego pokolenia (diachronicznie), bądź z pokolenia na pokolenie (synchronicznie), a więc gdy przekazywanie to ma cechy pewnej trwałości. W tak określonym pojęciu mieszczą się również wytwory działania, »pomniki prawa«, a kryterium zaliczenia do kultury prawnej stanowi ich ścisły związek z normami prawnymi: są ich wyrazem i utrwaleniem” (Borucka-Arctowa, 2002, s. 14).

Tradycyjne trzy filary współczesnej kultury prawnej to grecka filozofia prawa, rzymskie prawo prywatne i etyka chrześcijańska. Jednak dziedzictwo europejskie pozwala na sięgnięcie do różnorodnych źródeł współczesnej kultury prawnej: prawo zwyczajowe, oświecenie i idea praw człowieka, koncepcja państwa narodowego, wielkie narodowe kodyfikacje, silny indywidualizm prawny, legalizm, pozytywizm prawniczy, wspólnota europejska, multikulturalizm, hermeneutyka i wolny rynek. Ten przykładowy katalog źródeł europejskiej kultury prawnej wzajemnie się przenika i prowadzi do *sui generis* synkretyzmu. Europejska przestrzeń normatywnoprawna łączyła i łączy różne tradycje, ideologie, doktryny, siatki pojęciowe i zasady wykładni, różne systematyki prawa, różne podejścia do źródeł prawa, a w szczególności do reguł i zasad prawa oraz precedensów. W sposób różnorodny odnosi się do zagadnień: hierarchii wartości, legalizmu, relacji między poszczególnymi instancjami sądowymi (Jabłońska-Bonca i Zeidler, 2023, s. 147).

Współczesna kultura prawna, uznając rosnące znaczenie *soft law* jako prawa powszechnie obowiązującego, prowadzi do rozpadu pozytywistycznego monizmu prawnego. W świecie postpozytywistycznym kluczową rolę odgrywają pluralizm aksjologiczny oraz pluralizm źródeł prawa. Przez ostatnie 30 lat doszło do atomizacji poszczególnych dogmatyk prawniczych, które odseparowały się od innych nauk społecznych i wypracowały własny „kod komunikacyjny”. Efektem tego stanu rzeczy jest fragmentaryzacja myślenia o prawie (Jabłońska-Bonca, 2020, s. 214–216).

Rozczłonkowanie w sferze dogmatyk prawniczych przenosi się na pewną metanarrację związaną z kondycją człowieka ponowoczesnego. Życie w niepewności przeżywane jest w czasie pozbawionym ciągłego i ukierunkowane-

go charakteru (Baumann, 2008b, s. 156). Skuteczność i dochodowość wyznaczają kryteria działania w aktualnym „świecie nastawionym na szybki zysk, sprawne rozwiązywanie kryzysów i ograniczanie strat własnych” (Baumann, 2007, s. 47). W płynnej nowoczesności, charakterystycznej dla społeczeństwa konsumenckiego, należy upatrywać metaprzyczyn pluralizmu źródeł prawa oraz kryzysu pozytywistycznego modelu kształcenia prawników. Niepewność prowadzi do dekompozycji jednolitej kultury prawnej. Narastające poczucie kryzysu i brak uniwersalizmu wartości wpływają na etos zawodowy prawnika. Płynna nowoczesność stanowi *sui generis* katalizator w procesie odrzucenia dziewiętnastowiecznego pozytywistycznego paradygmatu kształcenia. W tym zakresie panuje *communis opinio doctorum*. Wśród wielu argumentów najczęściej podkreśla się konieczność praktycznego kształcenia wzorem amerykańskich szkół prawa (zob. Zoll, 2004) oraz redukcji przedmiotów humanistycznych jako zbędnego balastu erudycyjnego, niemającego przełożenia na codzienny warsztat pracy prawnika.

Slogan praktycznego charakteru studiów prawniczych w swej istocie jest niebezpieczny. W rewolucyjnej retoryce zapomina się o naukach płynących z doświadczeń historii, że instytucje i pojęcia prawne nie biorą się „z niczego”, nie rodzą się w umysłach prawodawców, by wylatywać z nich w gotowym kształcie niczym Minerwa z głowy Jowisza, ale że są rezultatem historycznych doświadczeń, nawarstwiania się przez pokolenia elementów tradycji prawa, składających się na obraz kultury prawnej danego społeczeństwa, że nie sposób budować trwałego ładu prawnego w opozycji do urządzeń i wartości prawnych przeszłości (Czarnota, 2012, s. 317–328, 2014, s. 32–42; Sójka-Zielińska, s. 39). Historia państwa i prawa, historia doktryn politycznoprawnych czy historia idei wprowadzają do wokabularza studenta niezbędne instrumentarium w zakresie obowiązujących w przeszłości rozwiązań prawnych czy instytucji. Pozwalają spojrzeć na prawo w szerszym kontekście, aniżeli z perspektywy *Dziennika Ustaw*. Potrzeba kształcenia w duchu humanistycznym wynika z potrzeby kształtowania świadomości prawnej i prawniczej wśród przyszłych prawników.

III. MODEL KSZTAŁCENIA PRAWNIKÓW

Edukacja prawnicza jest dwustopniowa. Pierwszy etap uniwersytecki ma stanowić *sui generis* preludeum do praktycznego wykonywania zawodu. Trudno wyobrazić sobie dobrego prawnika, który nie posiada odpowiednich podwalin teoretycznych. W pierwszej fazie kształcenia młody adept prawa powinien zostać wyposażony w odpowiednie instrumentarium teoretyczne, dopiero wówczas możliwa jest realizacja sfery praktycznej. Drugi poziom – aplikacja prawnicza – jest realizowany przez poszczególne samorządy zawodowe, i w niej zagadnienia praktyczne odgrywają większą rolę aniżeli teoria. Takie podejście wydaje się naturalne i wynika z innych założeń, celów aktywności uniwersytetów (nauczanie prawa jako dyscypliny akademickiej) i samorządów zawodowych (przygotowanie do wykonywania zawodu prawniczego; zob. Czarnota i in., 2018, s. 98–113). W tym kontekście trafne jest stwierdzenie Tura (2018),

że: „szkoły wyższe realizują swoją misję, którą jest wszechstronne przygotowanie młodego prawnika do wyboru zawodowej (i życiowej) w pewnym sensie drogi. Miejsce aplikacji jest już po tym wyborze. Wtedy samorządy zawodowe nie mają dylematu i mogą przygotowywać aplikantów do konkretnych ról zawodowych: radcy prawnego czy adwokata” (akapit 9).

Niestety dychotomia praktyczno-teoretyczna została zachwiana, gdyż studia prawnicze stają się jedynie „przepustką” do wymarzonej aplikacji. Ich profil humanistyczny został zredukowany do minimum, ponieważ rankingi wydziałów prawa za główne kryterium przyjmują liczbę studentów, którzy dostali się na aplikację (Kobyłański, 2024). Dlatego odchodzi się od modelu kształcenia humanistycznego na rzecz modelu pragmatycznego, mającego zagwarantować sukces na egzaminie wstępnym na aplikację. Egzaminy wstępne na aplikację weryfikują jedynie zdolności pamięciowe kandydata – *de facto* jest to ocena znajomości obecnie obowiązujących przepisów prawnych. Sposób konstrukcji testów jest wyjątkowo odtwórczy, nie ma przełożenia na nabycie umiejętności praktycznych przez kandydatów na aplikacje (zob. Dubowski, 2014, s. 190). W efekcie kształcimy nie prawników, lecz osoby niewolniczo przywiązane do treści im podanych, w szczególności aktów normatywnych i ich jedynej słusznej interpretacji (Młynarska-Sobaczewska, 2013, s. 60–71; Zoll, 2004, s. 101–124). Zakładając, że szczegółowe przyswojenie materiału może gwarantować sukces na egzaminie, niemniej w dobie inflacji prawa część przepisów dezaktualizuje się szybko i jest nieprzydatna w praktyce prawa. Zatem w istocie rzeczy kształcenie prawników koresponduje z ideą dziewiętnastowiecznego pozytywizmu prawniczego.

IV. TEORETYCZNOŚĆ VS. PRAKTYCZNOŚĆ PRZEDMIOTÓW PRAWNICZYCH: SPÓR POZORNY

W czasach niepewności i kryzysów szczególnie potrzeba elit prawniczych, które definiować będą prawo nie jako przejaw inżynierii społecznej, ale czynnik aksjonormatywny, konstytuujący porządek społeczny. Odpowiednia edukacja prawnicza stanowi warunek *sine qua non* przygotowania studentów wydziałów prawa do pełnienia ważnych ról społecznych.

Mimo rosnącego poziomu scholaryzacji, niezmienną rolę uniwersytetu pozostaje kształcenie elit, które w sytuacji kryzysu, łamania praworządności, nieustających zmian, braku pewności prawa będą w stanie zaproponować skuteczne *antidotum*. Zdaniem autora nie zmienia tego faktu masowość studiów prawniczych, przejawiająca się zarówno w postaci prowadzenia takich studiów w coraz większej liczbie uczelni, jak i w formie niestacjonarnej. Należy jednak podkreślić, że egalitaryzm ma głębokie konsekwencje dla kultury prawa oraz tożsamości zawodowej prawników (Cownie, 2004). Zjawisko kryzysu edukacji prawniczej ma wymiar transnarodowy (zob. Kronman, 1995; Rice, 2023; Wintersteiger, 2019). Zdaniem Siliquini-Cinelliego (2024, s. 49) prawnicy stają się coraz mniej potrzebni w procesie stanowienia prawa. Funkcja

regulacyjna prawa jest stopniowo odrywana od działalności *ius dicere*, czyli stanowienia reguł poprzez praktykę prawną. Autor dowodzi, że w coraz większym stopniu można wyobrazić sobie świat bez prawników. Źródła kryzysu edukacji prawniczej zwykliśmy poszukiwać w samym kryzysie prawa, tymczasem Siliquini-Cinelli (s. 379) stoi na stanowisku, że błędne definiowanie prawa w kategoriach doświadczenia, a nie *scientia iuris* (wiedzy prawniczej) prowadzi nas do problemów związanych z nauczaniem prawa.

Szczególnie aktualna pozostaje konstatacja Sarkowicza (2003, s. 160), że mamy do czynienia z „prawniczym Titanikiem”, płynącym w kierunku gór lodowych, a załoga i pasażerowie statku skoncentrowani na sobie, ignorują zupełnie zmiany w niebezpiecznym środowisku zewnętrznym. Owym prawniczym Titanikiem jest pogłębiający się kryzys edukacji prawniczej w Polsce. Potrzebna jest *scientia*, jak ów kryzys zażegnać. Obecnie „produkcja prawników” odbywa się kosztem jakości kształcenia. Trudno wyobrazić sobie utrzymanie elitarności studiów prawniczych przy założeniu najniższego z możliwych współczynnika kosztochłonności, który wynosi 1². Nauki prawne, czytając literalnie treść rozporządzenia, są tańsze niż nauki o kulturze i religii, nauki o polityce i administracji, nauki o rodzinie, nauki o zarządzaniu i jakości, pedagogika czy ekonomia i finanse.

Tymczasem współczesny prawnik potrzebuje wiedzy z zakresu socjologii, polityki, kultury, ekonomii czy zarządzania. Interdyscyplinarne podejście do kształcenia pozwala na formowanie elit intelektualnych, których obecność jest niezbędna w dobie płynnej nowoczesności. Niestety jak dotąd kształcenie prawników zmierza w kierunku modelu egalitarnego, inkluzywnego. Wystarczy wspomnieć, że obowiązująca do 2020 r. strategia rozwoju szkolnictwa wyższego zakładała jako jeden z celów „wyedukowanie siły roboczej na potrzeby gospodarki opartej na wiedzy” (Ernst & Young i Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, 2010, s. 19)³. To fundamentalnie błędne założenie nadal rezonuje w podejściu do kształcenia, świadczy o tym fakt, że nie udało się stworzyć krajowej strategii rozwoju nauki i szkolnictwa wyższego na kolejne lata⁴. Ponadto kierunek prawo nie znajduje się na liście zawodów, w których wymagane jest spełnienie standardów kształcenia określonych w porozumieniu z właściwym ministrem⁵.

² Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 18 kwietnia 2023 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie współczynników kosztochłonności, Dz. U. 2023, poz. 777.

³ Zob. też Bauman (2007, s. 191–202), który dostrzega problem stosowania kryteriów rynkowych w życiu akademickim – „odpowiedź na zapotrzebowanie”, „spełnianie potrzeb siły roboczej”, „oferowanie takich usług, na które istnieje zapotrzebowanie w przemyśle”, krytykując podniesienie tych haseł do rangi najważniejszego kryterium właściwego programu nauczania, proponowanych kursów i stopni uniwersyteckich. W opozycji do tego redukcjonistycznego ujęcia proponuje on rozwój programów ukierunkowanych na kształcenie przez całe życie.

⁴ Są podejmowane próby tworzenia strategii sektorowych, np. krajowa strategia umiędzynarodowienia nauki i szkolnictwa wyższego koordynowana przez Narodową Agencję Wymiany Akademickiej ([NAWA], 2023). Polityka naukowa państwa nie odnosi się do uwarunkowań wewnętrznych szkolnictwa wyższego, lecz do współpracy uniwersytetów z otoczeniem zewnętrznym.

⁵ *Standard kształcenia* to zbiór reguł i wymagań w zakresie kształcenia, dotyczących sposobu organizacji kształcenia, osób prowadzących to kształcenie, ogólnych i szczegółowych efektów ucze-

Zasadniczym celem kształcenia uniwersyteckiego jest poznanie mechanizmów i reguł funkcjonowania prawa, a także zgłębienie rzemiosła prawniczego, a więc wiedzy o tym, za pomocą jakich narzędzi i w jaki sposób stosować prawo, jakie są metody analizy i wykładni przepisów oraz tego, jaka jest istota i funkcje prawa (Stelina, 2023, s. 52). Przedmioty humanistyczne (utożsamiane z teoretycznymi) pozwalają kształtować tzw. kompetencje miękkie: krytyczny ogląd rzeczywistości, samodzielne myślenie, zdolności analityczne, komunikację interpersonalną, wrażliwość etyczną itd. Warto dodać, że ów podział na przedmioty teoretyczne i praktyczne w istocie rzeczy jest sztuczny. Właściwym kryterium konstytuującym *ratio legis* tej dychotomii jest sposób nauczania. Zatem słuszną jest konstatacja Zomerskiego (2023), że: „utożsamiając teoretyczność z przedmiotami teoretycznymi, a praktyczność z przedmiotami dogmatycznymi, nie sposób np. wyjaśnić, jak to jest, że »teoretyczna« logika prawnicza, ucząca, jak argumentować, może być nieporównywalnie bardziej praktyczna niż »praktyczne« przedmioty dogmatyczne, które nierzadko – oparte na pamięciowym przyswojeniu wiedzy skonstruowanej w zaciszu uniwersyteckich gabinetów – są pozbawione walorów praktycznych, a stanowią teorię w potocznym, pejoratywnym tego słowa znaczeniu: nie mają przełożenia na świat praktyki” (s. 246). Praktyczności nie można bowiem mierzyć liczbą szczegółowych przedmiotów dogmatycznych (Dajczak, 2013, s. 15; por. Borkowska-Bagieńska, 2013, s. 5–8). Miarą przydatności zajęć nie jest ich tematyka, tylko sposób przekazywania wiedzy. Dodatkowo perspektywa dogmatyków oparta jest na przekonaniu, że to rola wewnętrznego obserwatora pozwala stanowić obiektywną wiedzę o prawie, a przedmiotom teoretycznym stawiany jest zarzut nieznajomości praktyki. Z gruntu fałszywe przekonanie prowadzi do braku zrozumienia przez prawników praktyków kulturotwórczej roli prawa (Skuczyński, 2018, s. 259).

Omawiany dylemat jawi się jako pozorny. Na metapoziomie truizmem jest stwierdzenie, że w programach studiów brakuje przedmiotów o profilu humanistycznym. Jednak sama ich restytucja jest postulatem niewystarczającym, gdyż należy pamiętać o uniwersalnej prawdzie, że to sposób nauczania *de facto* determinuje teoretyczność/praktyczność przedmiotu. Czytanie podręcznika z prawa cywilnego lub karnego podczas zajęć nie będzie niosło za sobą żadnej wartości dodanej w przeciwieństwie do debaty oksfordzkiej na temat dopuszczalności aborcji. W tym kontekście wymagana jest specjalna praca zarówno teoretyków, jak i dogmatyków prawa związana z atrakcyjną formą przekazywania treści, odnoszącą się do rzeczywistych przykładów. W ten sposób prawo jako nauka abstrakcyjna staje się bliższa studentowi. Dobrym pomysłem jest również zmiana sposobu prezentowania treści w podręcznikach, tak aby sprzyjała aktywizacji pamięci wzrokowej. Wykorzystanie rozwiązań infograficznych (wykresy, diagramy, ilustracje) ściśle powiązanych z tekstem (odwołania, podpisy, legendy) znacząco wspomaga proces dydaktyczny.

nia się, a także sposobu weryfikacji osiągniętych efektów uczenia się (zob. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, 2019).

V. NOWOCZESNE METODY NAUCZANIA PRAWA

Kategoria płynnej nowoczesności nie tylko może być pomocna w ocenie modelu kształcenia prawników, lecz także może być przyczynkiem do modyfikacji metod dydaktycznych, których dotychczasowa formuła jest nieefektywna. Wiedza, którą przyswajamy, dewaluje się bardzo szybko. Rynek pracy oczekuje nowych umiejętności również od absolwentów prawa. To wszystko – zdaniem Baumanna (2007, s. 189–195, 2012, s. 31, 46) – sprawia, że idea uczenia się przez całe życie (*life long learning*) zyskuje na wartości. Podkreśla on, że zastąpienie idei „kształcenia przez całe życie” (*lifelong education*) wezwaniem do uczenia się przez całe życie służy przesunięciu odpowiedzialności za rezultaty z pracodawców na pracowników.

Osoby urodzone po roku 2000, czy inaczej mówiąc *homo zappiens* (nieustannie klikający; Ash, 2018, s. 286–288), kodują świat przede wszystkim z wykorzystaniem obrazu. Generacja Z całe swoje życie spędziła w otoczeniu komputerów, gier wideo, cyfrowych odtwarzaczy muzycznych, kamer wideo, telefonów komórkowych i wszystkich innych zabawek oraz narzędzi ery cyfrowej). Ciągłe przełączanie się z jednego ekranu na drugi, z jednej platformy na drugą, stworzyło również możliwość i preferencję dla wielozadaniowości, choć dowody sugerują, że odbywa się to ze stratą dla głębszego uczenia się (Firth i in., 2019).

Skutkuje to zmianą sposobu gromadzenia, selekcjonowania i przetwarzania informacji (Steel, 2023, s. 81). Mają na to wpływ zmieniające się bodźce zewnętrzne. Socjologia, psychologia czy pedagogika określają ten fenomen mianem cyfrowych tubylców (Prensky, 2001). Współczesny student prawa potrzebuje wizualizacji, asocjacji oraz zappingu, bywa jednak, że nowoczesne metody, formy i środki kształcenia są traktowane z dużą dozą sceptycyzmu⁶. Obecnie studenci nie traktują wiedzy jako wartości *per se*. Niezweryfikowane informacje stają się dla nich synonimem wiedzy. Decyduje o tym łatwość ich odnalezienia w Internecie. Dlatego przekazywanie wiedzy *ex catedra*, na bazie autorytetu prowadzącego (lub też autora komentarza, lub Sądu Najwyższego) tzw. prawd profesorskich, które przyjmowane są na wiarę niezależnie od ich realnej użyteczności w zewnętrznej rzeczywistości, jest nieskuteczne (Rakoczy, 2016, s. 128; zob. też Młynarska-Sobaczewska, 2013, s. 60–71; Rodak i Kielb, 2013, s. 72–86).

Jedną z tradycyjnych, ale odpowiednio poprowadzonych form odrzucających hierarchiczny sposób nauczania prawa jest metoda sokratejska, która pozwala na dialog ze studentami i analizę tekstów prawnych i prawniczych. Warunkiem skuteczności tej formy kształcenia jest zaangażowanie wszystkich studentów w dialog z prowadzącym oraz wzajemne interakcje (ale zob. też Watson, 2006, s. XII, 9–20, 46–48, o błędach w aplikacji metody sokratejskiej). Metoda sokratejska bywa łączona z metodą kasusową. Obydwie znalazły zastosowanie w amerykańskich szkołach prawa (Król, 2011; Zoll,

⁶ Wpływ na to ma m.in. brak katedr dydaktyki prawa (zob. Jabłońska-Bonca, 2018, s. 373–394).

2004, s. 47–87). Prowadzenie zajęć poprzez wspólne rozwiązywanie kazusów, przytaczanie fikcyjnych stanów faktycznych umożliwia realne zaangażowanie studentów oraz wzmacnia proces poznawczy. Skromne doświadczenia autora z obserwacji uczestniczącej potwierdzają, że studenci uczą się sztuki argumentowania oraz dokonują subsumpcji. Ważne jest, aby w procesie dydaktycznym przechodzić od mniej skomplikowanych zagadnień do bardziej skomplikowanych. Samo rozwiązanie przypadku nie powinno stanowić kwintesencji procesu dydaktycznego. Bardziej relewantnym czynnikiem jest opracowanie przez studentów szczegółowej oceny stanu faktycznego, która umożliwia przygotowanie potencjalnych kilku wariantów rozwiązania przypadku.

Równie ciekawą formą aktywizacji studentów jest organizacja debaty oksfordzkiej na temat wybranego problemu prawnego czy prawniczego. Podstawowa idea debaty polega na starciu dwóch trzy- lub czteroosobowych zespołów wokół sformułowanej tezy. Obydwie drużyny propozycji i opozycji powinny mieć taką samą liczebność. Godnym rozważenia rozwiązaniem jest zamienienie ról propozycji i opozycji, tak aby osoby przekonane do obrony swojej tezy nie utożsamiały się z nią, lecz faktycznie reprezentowały zdanie przeciwne. To dodatkowa trudność dla uczestników, która wymaga od nich jeszcze bardziej nieszablonowej sztuki argumentacji. Ceremoniał i rytuał debaty, swoista etykieta – sposób zwracania się do moderatora „Panie Marszałku”, ograniczenia czasowe potęgują proces kształtowania się kultury słowa wśród uczestników przedsięwzięcia⁷. Jest to także swoista rywalizacja między uczestnikami wykorzystująca argumenty merytoryczne oraz talenty retoryczne (zastosowanie chwytów erystycznych, technik perswazji itd.).

Szczególnego rodzaju formą przygotowania do profesji prawniczej jest symulacja rozprawy. Pozwala bowiem na praktyczne wykorzystanie siatki pojęciowej oraz znajomości instytucji prawnych w ramach konkretnej dogmatyki prawa. Walorem tej metody jest wizualizacja – nawet uproszczona – sposobu funkcjonowania wymiaru sprawiedliwości. Symulacja przybliża studentów do praktykowania prawa, a odpowiednio poprowadzona jest szansą na pogłębienie umiejętności związanych z interpretacją przepisów oraz sposobu funkcjonowania instytucji prawnych w całym systemie prawa. Z punktu widzenia studenta nadaje prawu skonkretyzowany, bezpośredni wymiar. Student jako uczestnik symulacji zobligowany jest do zapoznania się z konkretną materią normatywną oraz zaczyna myśleć prawniczo, jak przekuć znajomość przepisów na konkretne zachowania procesowe⁸.

Katalog metod aktywizujących jest bardzo obszerny i przekracza ramy niniejszego opracowania, jednak zdaniem autora wskazane metody stanowią w dużej mierze remedium na bolączki edukacji prawniczej w Polsce. Powyższe metody mają swój anglosaski rodowód, niemniej z powodzeniem mogą zostać zastosowane w praktyce *civil law*. Polskie doświadczenia w zakresie

⁷ O znaczeniu debat oksfordzkich dla potrzeb dydaktyki zob. np. Pankowski i in. (2012); Wiszowaty (2021, s. 193–202).

⁸ O symulacjach rozpraw sądowych dla dydaktyki zob. np. Bojarski i Namysłowska-Gabrysiak (2008); Fingas (2023, s. 203–209).

idei poradnictwa uniwersyteckiego potwierdzają tę tezę⁹. Kliniki prawa, które działają na uniwersytetach, świadcząc nieodpłatnie pomoc prawną, realizują cel dydaktyczno-społeczny. Studenci mogą nabyć cennych umiejętności związanych nie tylko z pisanem pism procesowych, opinii prawnych, lecz także obsługą klienta. Najszerszym polem eksploracyjnym do realizacji metod aktywizujących są kliniki prawa. Istota omawianych metod zawiera się w konfucjańskiej maksymie: *Powiedz a zapomnę, pokaż a zapamiętam, pozwól wziąć udział, a zrozumiem*.

VI. PROFIL ABSOLWENTA STUDIÓW PRAWNICZYCH

Konsekwencją zredukowania dydaktyki prawniczej do pamięciowego nauczania prawa jest rozdzwiek między oficjalną sylwetką absolwenta prawa a sylwetką rzeczywistą (Zomerski, 2023, s. 251). Absolwent studiów prawniczych powinien posiadać wszechstronną wiedzę z zakresu prawa oraz być zdolny do przygotowywania się do specjalizacji w dowolnej dziedzinie prawa (egzaminu wstępne na aplikację prawniczą), a także do pełnienia funkcji w instytucjach lub organizacjach publicznych i niepublicznych wymagających posiadania wiedzy prawniczej. To postulat, który nie budzi kontrowersji, jednak w zmieniającym się szybko otoczeniu zewnętrznym – globalizacja, ponowoczesność, rozwój nowych technologii – postulat ten należy odczytywać inaczej. Powszechny dostęp do treści norm prawnych, orzecznictwa, stanowiska doktryny jest zdecydowanie łatwiejszy niż 15 czy 20 lat temu. Ważne jest, aby prawnik nie tyle zaznajomił się z przepisami prawa powszechnie obowiązującego, ile posiadał kompetencje miękkie, tj. właściwe umiejętności komunikacyjne, negocjacyjne, efektywne zarządzane czasem, umiejętność pracy w zespole oraz zdolność do krytycznego myślenia. Postulat nie dotyczy tylko edukacji prawniczej w Polsce, ale obecny jest w literaturze międzynarodowej (Galloway 2017, s. 124–128; Steel, 2023 s. 80; Vlačković i Dabetić, 2023 s. 94–101). W szerszym kontekście są to postulaty zgodne z Baumanowskim podejściem do pielęgnowania życia w zgodzie z poczuciem niepewności i ambiwalencji, relatywizmu, deficytu autorytetów czy braku zaufania (Baumann, 2008b, s. 169). Prezentowany katalog ma charakter otwarty, a wymienione umiejętności pozwalają na zwiększenie samoświadomości obywatelskiej i przyczyniają się do szybkiego reagowania na występujące z coraz większą częstotliwością kryzysy.

Na szczególną uwagę wśród pożądanых umiejętności zasługuje retoryka, która ma kluczowe znaczenie dla skutecznego radzenia sobie z codziennym wykonywaniem obowiązków przez współczesnego prawnika. Doskonalenie omawianych umiejętności wymaga prowadzenia zajęć (ćwiczeń, konwersatoriów) z zakresu kompetencji miękkich (retoryka, negocjacje, komunikacja interpersonalna). Należy jednak uwzględnić uwarunkowania finansowe i orga-

⁹ Zob. Klauze (2013, s. 50–74). O poradnictwie prawnym można dowiedzieć się więcej na stronie Fundacji Uniwersyteckich Poradni Prawnych: <https://www.fupp.org.pl/>

nizacyjne poszczególnych wydziałów. Zwiększenie liczby grup dydaktycznych wiąże się bowiem z koniecznością zaangażowania większej liczby prowadzących. Organizacja zajęć w małych grupach, przy jednoczesnym zapewnieniu odpowiedniego harmonogramu oraz dostępności kadry dydaktycznej, generuje dodatkowe koszty. Tym samym główną barierą dla realizacji tego typu zajęć pozostaje zapewnienie odpowiednich środków finansowych. Z formalnego punktu widzenia ustawa – Prawo o szkolnictwie wyższym pozwala na wprowadzenie tego rodzaju rozwiązań¹⁰.

Dopiero student wyposażony w wiedzę ogólnoteoretyczną jest w stanie wskazać zależności między innymi systemami regulacji zachowań oraz powiązać rozumienie rzeczywistości z kontekstami społecznymi, gospodarczymi, politycznymi czy naukowymi. Model humanistyczny staje się gwarancją, że wiedza o prawie (*per se*) wzbogacona będzie o pierwiastek pogłębionej krytycznej analizy i umiejętności jej zastosowania w praktyce. Trudno nie zgodzić się z konstatacją Jolanty Jabłońskiej-Boncy (2020), że „jeśli prawnik nie rozumie kontekstu, nie ma nowoczesnej i ugruntowanej wiedzy o świecie, a jedynie opiera rozumienie stanu faktycznego na oglądzie potocznym, to widzi o wiele mniej, bo nie dysponuje językiem do opisu tego, co go otacza” (s. 214). Prawniki współczesni to nie tylko adwokat, radca prawny, sędzia, prokurator, notariusz, komornik. Tradycyjny punkt widzenia, sytuujący prawników jedynie w roli „stróżów porządku prawnego”, definitywnie ustąpił w XXI w. nowej, pożądanej sylwetce zawodowej: kreatywnego usługodawcy i partnera biznesmena, menadżera, księgowego, urzędnika (Jabłońska-Bonca i Zeidler, 2023, s. 25). Mnogość przytoczonych ról społecznych przemawia za potrzebą kształcenia humanistycznego, poszerzającego horyzonty i kompetencje społeczne.

W procesie nauczania przyszłych adeptów sztuki prawniczej należy wziąć pod uwagę, że po ukończeniu studiów będą funkcjonować w cyfrowym otoczeniu. Zatem niezbędne jest zaznajomienie studentów na przykład z prawem nowych technologii czy prawem własności intelektualnej. Obejmuje to w szczególności zrozumienie roli sztucznej inteligencji (SI) w prawie, gdyż wpływa ona na metodykę pracy prawnika, ponieważ prowadzi do automatyzacji wielu czynności związanych z przygotowaniem pism procesowych, redagowaniem umów, obsługą administracyjną kancelarii (zob. Rubin, 2012; Susskind, 2017). Modele językowe mogą przeszukiwać ogromne bazy danych z przepisami prawnymi, orzeczeniami sądowymi i literaturą prawniczą, dostarczając prawnikom odpowiedzi na konkretne pytania w krótkim czasie (Michalak, 2023, s. 186).

W klasycznym ujęciu desygnaty pojęciowe związane z dobrym prawnikiem zamykają się w trzech przykazaniach: *honeste vivere* (żyć uczciwie), *alterum non laedere* (nie szkodzić drugiemu), *suum cuique tribuere* (każdemu oddać, co mu się należy). Powyższe atrybuty, którymi powinien odznaczać się dobry prawnik, nie zawsze są mierzalne wynikiem egzaminu końcowego z ety-

¹⁰ Zadaniem uczelni jest zapewnienie różnorodności metod dydaktycznych oraz umożliwienie studentom osiągnięcia efektów uczenia się, w tym zdobycia wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych; zob. art. 67, 68, art. 70 ust. 3, art. 81 ust. 2 p.s.w. Z kolei art. 365 ust. 2 p.s.w. wprost zachęca do organizacji zajęć w mniejszych grupach, jeżeli jest to uzasadnione specyfiką kształcenia.

ki prawniczej, retoryki prawniczej czy historii prawa, lecz mogą się okazać nieocenione w procesie podejmowania konkretnych decyzji w sprawie reprezentowania interesu klienta czy zachowania tajemnicy zawodowej. Zadaniem każdego nauczyciela jest próba zaszczepienia właściwych postaw, przekazania wiedzy, zachęcenia adeptów rzemiosła prawniczego do podążania drogą tak, aby idee kultury prawnej były im bliskie. Jednak bez gwarancji sukcesu. Ponadto praktykowanie prawa – proces uczenia się, a zwłaszcza doskonalenia umiejętności profesjonalnych, odbywa się przez cały okres aktywności zawodowej, a wpływ na niego mają różne osoby i czynniki (Stelina, 2023, s. 52).

Niemniej należy pamiętać, że brak jakiejkolwiek refleksji humanistycznej w toku studiów redukuje szanse na budowanie projakościowej kultury prawnej. To kolejny argument przemawiający na rzecz ustanowienia przedmiotów ogólnoteoretycznych w programach studiów prawniczych jako obligatoryjnych. Nie jest to jednak recepta na sanację kultury prawnej. Dopiero odpowiedni sposób nauczania może stanowić *sui generis* remedium. Współczesny student potrzebuje nowoczesnych metod kształcenia: rozwiązywania kazusów, debat oksfordzkich, symulacji rozpraw doktorskich, zajęć z pisanie glos czy pism procesowych (zob. Balwicka-Szczyrba i Krucalak-Jankowska, 2021).

VII. W POSZUKIWANIU MODELU EDUKACJI PRAWNICZEJ

Jak już podkreślano, współczesny prawnik musi być multiinstrumentalista, posiadać zdolność technicznego analizowania przepisów, a także odczytywania ich w odpowiednim kontekście kultury prawnej, np. zmieniającej się linii orzeczniczej, nowej wykładni przepisów itd. Bycie wirtuozem wymagane jest w zawodzie prawnika tylko w odniesieniu do *hard cases*, w codziennej praktyce zaś potrzebne jest zgodne ze sztuką wykonywanie swojego rzemiosła. Przedmioty ogólne (jak np. teoria i filozofia prawa, socjologia prawa, historia doktryn politycznych i prawnych, etyka prawnicza, retoryka prawnicza) są najbardziej predysponowane do wyposażenia studentów prawa w kwalifikacje moralne, kulturotwórcze i dodatkowe kwalifikacje intelektualne. Są one zarazem szansą na zagwarantowanie studentowi *scientia iuris*¹¹ – wiedzy o prawie, której później w toku podnoszenia kwalifikacji zawodowych nie będzie mógł zdobyć.

Szansą na wkomponowanie kulturotwórczej funkcji prawa w program kształcenia byłoby przywrócenie egzaminów na studia prawnicze. Wymagałoby to jednak nowelizacji ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Wdrożenie egzaminów wstępnych ograniczyłoby, w pewnym stopniu, egalitarność studiów prawniczych, ale umożliwiałoby weryfikację kompetencji miękkich kandydatów na studia. Jednym z krajów europejskich, który może pochwalić się znaczącymi sukcesami w tym obszarze, jest Finlandia.

¹¹ Szczegółowa analiza pojęcia Silliquini-Cinelli (2024, s. 51–57).

Prerekwizytem, który został spełniony w modelu fińskim, jest synergia i pełna korelacja między oświatą a szkolnictwem wyższym. Nastawienie na kształtowanie umiejętności praktycznych nie może rozpoczynać się dopiero na studiach, ale podstawy winny być kształtowane już w liceum, a nawet w szkole podstawowej. Dotychczas w Polsce nie istniała praktyka synchronizacji reform oświaty i szkolnictwa wyższego. Holistyczne podejście do kształcenia świadczy o projakościowym podejściu. Dodatkowo należy zaznaczyć, że status zawodu nauczyciela w Finlandii diametralnie różni się od sytuacji w Polsce (zob. Czujko-Moszyk, 2018, s. 354–360).

Interesującym rozwiązaniem służącym integracji kultury prawnej jest organizacja Dnia Kultury Prawnej gromadzącego fińską społeczność prawniczą. Wydarzenie organizowane jest przez stowarzyszenie fińskich prawników oraz promowane wśród absolwentów wydziałów prawa (Tiittala, 2016, s. 97). Zapewnienie otwartej debaty nad przyszłością edukacji prawniczej w Finlandii to rozwiązanie, które z powodzeniem można przenieść na grunt polski.

Finlandia dąży do wsparcia umiędzynarodowienia, także wydziałów prawa. Przykładem skonkretyzowanego wsparcia internacjonalizacji edukacji prawniczej jest pogląd prezentowany na przykład przez byłą prezes Sądu Najwyższego Finlandii i w latach 2016–2024 sędzię Europejskiego Trybunału Praw Człowieka – Pauline Koskelo. Koskelo na forum Fińskiego Stowarzyszenia Prawników stwierdziła, że umiędzynarodowienie edukacji i praktyki jest niezbędne dla prawidłowego funkcjonowania systemu prawnego (Tiittala, 2016, s. 98). Głos wpływowego przedstawiciela doktryny pozwala na ukierunkowanie dyskursu nie tylko w sferze teoretycznej, ale również praktycznej. Tymczasem w Polsce nadal panuje duży sceptycyzm związany z internacjonalizacją na przykład programów kształcenia. Szczególnie często podnoszony jest postulat autonomii prawa krajowego. W dobie globalizacji oraz konieczności implementacji prawa UE argumentacja ta straciła na aktualności.

VIII. KONKLUZJE

Baumanowski świat permanentnej niepewności, kruchości szczęścia stawia wyzwania w wielu obszarach życia, także szkolnictwa wyższego. Edukacja prawnicza w Polsce wymaga zmian o podłożu etosowo-organizacyjnym. Część z nich dotyczy samej filozofii nauczania, uwzględniającej wymogi współczesności, pozostałe zmiany powinny mieć charakter systemowy. Założeniem apriorycznym towarzyszącym dyskusji nad kształtem edukacji prawniczej, w mojej opinii, powinno być przekonanie o indywidualnym wpływie wykładowcy na studenta.

Potrzeba zmian etosowych wynika ze sposobu patrzenia na prawników przez społeczeństwo. W przeciwieństwie do studentów prawa, których motywacją do uprawiania zawodu prawnika jest prestiż profesji, w odbiorze społecznym prawnicy nie znajdują się w gronie dziesięciu najbardziej poważanych

zawodów¹². Ponadto percepcja prawa w kategoriach inżynierii społecznej stanowi jeden z czynników dewaluacji prestiżu zawodu prawnika. Prawnicy występują w życiu publicznym w kilku rolach społecznych. Autorytety prawnicze aktywnie uczestniczą w spolaryzowanym dyskursie politycznym, nie ukrywając swoich preferencji aksjologicznych i zapominając jednocześnie o konieczności zachowania obiektywizmu (zob. Morawski, 2014, s. 27–29). Prawnicy występują często w mediach, wypowiadając się na różne tematy – niekoniecznie związane z ich specjalnością naukową. W ten sposób *nolens volens* uzyskują efekt aureoli, wykorzystując swój autorytet naukowy (Jabłońska-Bonca, 2017, s. 133–148). Dla studentów wzajemne przenikanie się świata prawników i polityków może prowadzić do chaosu poznawczego, szczególnie gdy prawnicy swoje poglądy ze studia telewizyjnego przenoszą na salę wykładową. Tymczasem prawnik naukowiec stoi na straży obiektywizmu, pamiętając, że chociaż prawo nie jest indyferentne aksjologicznie, to „możliwy jest wolny od wartości opis praw” (MacCormick i Weinberger, 1986, s. 3). Coraz trudniej jest bronić autorytetu prawa, gdy jego status ontologiczny jest zachwiany – prawo dopiero co uchwalone jest nowelizowane. Zjawisko jurydyzacji życia społecznego również nie sprzyja budowaniu autorytetu samego prawa. Przedmioty humanistyczne umożliwiają wprowadzenie studenta w arkana kontekstu sytuacyjnego poszczególnych wypowiedzi, a także pozwalają na wyjaśnienie chociażby relacji prawa i polityki.

Prestiż profesji prawniczych wynika z faktu, że w świecie ponowoczesnym studenci kojarzą zawody prawnicze z możliwością awansu ekonomicznego. Przyszli prawnicy chcą przede wszystkim dobrze zarabiać oraz stać się częścią społeczeństwa konsumpcyjnego. Materializują się w Polsce słowa Alana Morrisona (współzałożyciela renomowanej amerykańskiej kancelarii Public Citizen Litigation Group), który konstatował, że „prawo już nie jest przyjemnością związaną ze służbą ludziom i wykonywaniem ciekawej pracy. Jest robieniem pieniędzy” (Goldberg, 1990, s. 56, 59). To wszystko sprawia, że etos zawodu prawnika sukcesywnie zanika. Na kondycję statusu zawodowego prawników ma wpływ urynkowienie zawodu oraz specjalizacja. Społeczeństwo jako odbiorca usług prawniczych potrzebuje specjalisty z zakresu prawa administracyjnego, sportowego, farmaceutycznego, lotniczego czy prawa nowych technologii. Coraz częściej prawnicy są zaznajomieni z jedną subgałęzią prawniczą, stając się linearnymi interpretatorami konkretnej ustawy. Kulturotwórczy charakter przedmiotów humanistycznych pozwala na socjalizację i uwrażliwienie młodych adeptów prawa na kwestie aksjologiczne. Całkowite pominięcie kwestii etosowych oznaczać będzie zwycięstwo definicji prawa jako inżynierii społecznej.

Inspiracją w procesie systematycznych i długofalowych zmian w edukacji prawniczej może być model fiński. W pierwszej kolejności warto rozważyć organizację Dnia Kultury Prawnej, który byłby okazją do debaty dla przedstawicieli samorządów zawodowych, wykładowców akademickich oraz całego

¹² Na czele rankingu znajdują się strażak, ratownik medyczny oraz lekarz (zob. SW Research, 2024).

środowiska prawniczego. Wypracowanie rekomendacji i postulatów podczas serii takich wydarzeń może doprowadzić do zmian systemowych w kształceniu prawników.

W ramach postulatów *de lege ferenda* należy zaakcentować potrzebę powrotu do modelu uniwersytetu humboldtowskiego, który *de facto* stanie się modelem neohumboldtowskim. Użycie terminu uniwersytetu neohumboldtowskiego uważam za słuszne, wszak relacja mistrz–uczeń nie będzie mieć tylko osobistego charakteru, a kształcenie zostanie na stałe wzbogacone o wykorzystanie nowych technologii. Zatem należy wydobyć dziewiętnastowieczną spuściznę intelektualną i połączyć jej dziedzictwo ze zdobyczami techniki: nowoczesnymi formami komunikacji na odległość, wykorzystaniem narzędzi teleinformatycznych, metody sokratejskiej i kazusowej, tworzeniem prezentacji multimedialnych, organizowaniem debat oksfordzkich czy symulacji rozpraw sądowych. Świat Internetu, w którym wychowują się „cyfrowi tubylcy”, nakłada na wykładowców nowe wyzwania w kształceniu prawników.

W miarę możliwości finansowych oraz logistycznych w programach kształcenia powinno się uwzględniać zajęcia w małych grupach, zapewniając studentom możliwość podnoszenia kompetencji miękkich. Modyfikacje w procesie kształcenia powinny mieć charakter ewolucyjny. W odpowiedzi na przeobrażenia kultury prawnej naczelną dewizą powinny być słowa Felixa Frankfurtera, że „w ostatecznym rozrachunku prawo jest takie, jacy są prawnicy. A prawo i prawnicy są tacy, jakimi ukształtuje ich wydział prawa” (1927, za: Carrington, 1992, s. 742). Wykładowcom akademickim od tej odpowiedzialności nie sposób uciec. Przejawem spełnienia tego obowiązku jest postulat obligatoryjnego przywrócenia w programach studiów prawniczych: historii państwa i prawa, doktryn polityczno-prawnych, socjologii prawa, etyki prawniczej, retoryki prawniczej czy filozofii prawa (Watson, 2006, s. 198). Obecnie przedmioty teoretyczne w dużej mierze są zdane na wewnętrzną próbę sił obowiązującego systemu zależności na uniwersytecie (Czarnota, 2013, s. 49).

Przed laty Wiktor Osiatyński (2002) pisał: „Moje marzenie jest takie, żeby przedmioty kulturowe, przedmioty społeczne i przedmioty historyczne wbudować w dyscypliny prawne. Wymaga to wysiłku od nas, a nie od innych, dlatego jest trudniejsze. Ale jest zarazem łatwiejsze, bo na to mamy wpływ” (s. 70). Niestety idealistyczne założenie Osiatyńskiego nie ziściło się. Złożyło się na to wiele czynników, o których już była mowa. Nie zmienia to faktu, że – moim zdaniem – reprezentanci modelu humanistycznego uniwersytetu nie powinni porzucić tej *idée fixe*. W szczególności integracja treści humanistycznych jest możliwa w odniesieniu do takich przedmiotów, jak: prawo konstytucyjne, prawo nowych technologii, prawo międzynarodowe czy komparatystyka prawnicza. Bankructwo humanizmu prawniczego będzie oznaczać zwycięstwo barbarzyństwa prawnego, a jestem przekonany, że prawo będzie oznaczać prawo dopóty, dopóki będziemy pamiętać łacińską paremię *ius est ars boni et aequi* i praktykować jej przesłanie.

Współczesny prawnik jest nie tylko rzemieślnikiem, który wykonuje usługę na rzecz swojego klienta bądź prowadzi obsługę prawną przedsiębiorstwa. W gąszczu wielopiętrowych i skomplikowanych przepisów (*lex*) coraz

częściej potrzebuje rytualnego, stałego zanurzania się w fenomenie prawa definiowanego jako *ius*. Tylko wówczas rzemieślnicza praca może stać się prawdziwą sztuką.

Author contributions / Indywidualny wkład autora (CRediT): Dawid Kostecki – 100% (Conceptualization / Konceptualizacja; Investigation / Przeprowadzenie badań; Writing – original draft / Pisanie – pierwszy szkic; Writing – review & editing / Pisanie – recenzja i edycja).

Conflict of interest / Konflikt interesów: The author declares no conflict of interest. / Autor nie zgłosił konfliktu interesów.

Funding / Finansowanie: The author declares no institutional funding. / Autor oświadczył, że nie korzystał z finansowania instytucjonalnego.

The use of AI tools / Wykorzystanie narzędzi AI: The author declares no use of AI tools. / Autor oświadczył, że nie korzystał z narzędzi AI.

Data availability / Dostępność danych: Not applicable. / Nie dotyczy.

References / Bibliografia

- Ash, T. G. (2018). *Wolne słowo. Dziesięć zasad dla połączonego świata* (M. Godyń i F. Godyń, tłum.). Znak.
- Balwicka-Szczyrba, M., i Kruczałak-Jankowska, J. (red.). (2021). *Dobre praktyki w nauczaniu na studiach prawniczych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Baumann, Z. (2000). *Globalizacja* (E. Klekot, tłum.). Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Baumann, Z. (2007). *Płynne życie* (M. Żakowski, tłum.). Wydawnictwo Literackie.
- Baumann, Z. (2008a). *Płynna nowoczesność* (T. Kunz, tłum.). Wydawnictwo Literackie.
- Baumann, Z. (2008b). *Zindywidualizowane społeczeństwo* (O. Kubińska i W. Kubiński, tłum.). Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Baumann, Z. (2012). *O edukacji. Rozmowy z Riccardo Mazzeo* (P. Poniatowska, tłum.). Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Baumann, Z., Baumann, I., Kociatkiewicz, J., i Kostera, M. (2017.) *Zarządzanie w płynnej nowoczesności* (A. Rasmus-Zgorzelska, tłum.). Fundacja Bęc Zmiana.
- Bojarski, Ł., i Namysłowska-Gabrysiak, B. (2008). *Symulacja rozpraw sądowych jako metoda edukacyjna. Materiały do przygotowania i przeprowadzenia symulacji*. C. H. Beck.
- Borkowska Bagieńska, E. (2013). Wokół reformy studiów prawniczych. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, 75(4), 5–8. <https://doi.org/10.14746/rpeis.2013.75.4.1>
- Borucka-Arctowa, M. (2002). Kultura prawna na tle myśli filozoficznej i społecznej o kulturze. *Studia Prawnicze*, 151(1), 5–24. <https://doi.org/10.37232/sp.2002.1.1>
- Braun, T. (2018). Uwagi o studiach prawniczych i aplikacjach z perspektywy oczekiwań współczesnych rynków pracy. *Krytyka Prawa*, 10(3), 159–171. <https://doi.org/10.7206/kp.2080-1084.235>
- Carrington, P. D. (1992). Butterfly effects: The possibilities of law teaching in a democracy. *Duke Law Journal*, 41(4), 741–805. <https://doi.org/10.2307/1372797>
- Czarnota, A. (2012). Republikańska koncepcja rządów prawa, czyli co historyk idei może dać filozofowi? *Czasopismo Prawno-Historyczne*, 65(2), 317–328. <https://doi.org/10.14746/cph.2013.65.2.16>
- Czarnota, A. (2013). Kryzys nauki prawa a edukacja prawnicza. O niekonieczności produkowania „użytecznych idiotów”. *Prawo i Więź*, 4(2), 48–59.
- Czarnota, A. (2014). Czy intelektualna historia prawa jest potrzebna? *Prawo i Więź*, 10(4), 32–42.
- Czarnota, A., Paździora, M., i Stambulski, M. (2017). *Nużąca konieczność. Powody podjęcia i ocena studiów prawniczych na WPAE UW*. Centrum Edukacji Prawniczej i Teorii Społecznej.

- Czarnota, A., Paździora, M., i Stambulski, M. (2018). Ukryty program w edukacji prawniczej. *Krytyka Prawa*, 10(2), 96–113. <https://doi.org/10.7206/kp.2080-1084.192>
- Czujko-Moszyk, E. (2018). Sukcesy fińskiego systemu edukacji, czyli dlaczego Finlandia szczyści się jednym z najlepszych systemów szkolnictwa na świecie – porównawcze studium przypadku. *Studia Edukacyjne*, 48, 349–365. <https://doi.org/10.14746/se.2018.48.23>
- Dajczak, W. (2013). Kontekst reformy studiów prawniczych. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, 75(4), 9–17. <https://doi.org/10.14746/rpeis.2013.75.4.2>
- Dubowski, R. (2014). Egzamininy wstępne na aplikacje prawnicze. Uwagi de lege ferenda w świetle ustawy deregulacyjnej. *Studia Prawnicze: Rozprawy i Materiały*, 15(2), 181–194.
- Ernst & Young, i Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową. (2010). *Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2020 roku*. Pobrane 30 lipca 2024, z: https://cpp.amu.edu.pl/pdf/SSW2020_strategia.pdf
- Firth, J., Torous, J., Brendon Stubbs, B., Firth, J. A., Steiner, G. Z., Smith, L., Alvarez-Jimenez, M., Gleeson, J., Vancampfort, D., Armitage, Ch. J., i Sarris, J. (2019). The “online brain”: How the Internet may be changing our cognition. *World Psychiatry*, 18(2), 119–129. <https://doi.org/10.1002/wps.20617>
- Fingas, M. (2021). Symulacja rozprawy w kontekście dydaktyki na studiach prawniczych. W: M. Balwicka-Szczyrba i J. Kruczałak-Jankowska (red.), *Dobre praktyki w nauczaniu na studiach prawniczych* (s. 203–209). Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Galloway, K. (2017). A rationale and framework for digital literacies in legal education. *Legal Education Review*, 27(1), 117–142. <https://doi.org/10.53300/001c.6097>
- Goldberg, S. (1990). Then and now – 75 years of Change. *A.B.A. Journal*, 76(1), 56–61. [https://doi.org/10.1016/0378-3812\(90\)85089-S](https://doi.org/10.1016/0378-3812(90)85089-S)
- Jabłońska-Bonca, J. (2017). „Efekt aureoli” i „Efekt uczestnictwa” a niezależność prawników-naukowców. *Acta Universitatis Wratislaviensis*, 110(3), 133–148. <https://doi.org/10.19195/0137-1134.110.10>
- Jabłońska-Bonca, J. (2018). Trzeba inaczej uczyć. Kilka uwag o homo zappiens i miękkich umiejętnościach komunikacyjnych prawników. *Krytyka Prawa*, 10(2), 373–394. <https://doi.org/10.7206/kp.2080-1084.210>
- Jabłońska-Bonca, J. (2020). *O szkolnictwie wyższym i kształceniu prawników*. Instytut Wymiaru Sprawiedliwości.
- Jabłońska-Bonca, J. (2023). O potrzebie kształcenia umiejętności retorycznych, negocjacyjnych i komunikacyjnych prawników w nowych okolicznościach wykonywania zawodu – ujęte w trzydziestu тезach. W: M. Balwicka-Szczyrba i J. Zajadło (red.), *Educatio iuris – ars boni et aequi* (s. 131–149). Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Jabłońska-Bonca, J., i Zeidler, K. (2023). *Prawnik a sztuka retoryki i negocjacji*. Wolters Kluwer.
- Jessop, B. (2018). On academic capitalism. *Critical Policy Studies*, 12(1), 104–109. <https://doi.org/10.1080/19460171.2017.1403342>
- Kępa, M., i Pilipiec, S. (2018). *Preferencje zawodowe studentów prawa. Raport z badania*. Wydawnictwo UMCS.
- Kępa, M., i Pilipiec, S. (2021). *Perspektywy zawodowe studentów prawa*. Wydawnictwo UMCS.
- Klauze, M. (2013). Kilka słów o klinikach prawa. *Filozofia Publiczna i Edukacja Demokratyczna*, 2(2), 50–74. <https://doi.org/10.14746/fped.2013.2.2.15>
- Kobyłański, M. (2024, 25 czerwca). Gdzie ucza najlepszych prawników w Polsce? Ranking wydziałów prawa 2024. *Rzeczpospolita*. <https://www.rp.pl/prawnicy/art40697871-gdzie-ucza-najlepszych-prawnikow-w-polsce-ranking-wydzialow-prawa-2024>
- Kronman, A. T. (1995). *The lost lawyer: Failing ideals of the legal profession*. Harvard Business Review Press.
- Król, M. (red.). (2011). *Etyka zawodów prawniczych*. C. H. Beck.
- Łojko, E. (2011a). Sposoby pojmowania przez studentów sukcesu zawodowego prawników. W: E. Łojko (red.), *Studenci prawa o studiach i perspektywach zawodowych* (s. 181–202). Wydział Prawa i Administracji Uniwersytetu Warszawskiego.
- Łojko, E. (red.). (2011b). *Studenci prawa o studiach i perspektywach zawodowych*. Wydział Prawa i Administracji Uniwersytetu Warszawskiego.
- MacCormick, N., i Weinberger, O. (1986). *An institutional theory of law: New approaches to legal positivism*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-015-7727-4>

- Michalak, M. (2023). Tempora mutantur nos et mutamur in illis czyli kilka uwag o koncepcji profilu absolwenta prawa XXI wieku. W: M. Balwicka-Szczyrba i J. Zajadło (red.), *Educatio iuris – ars boni et aequi* (s. 179–193). Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Michalski, M., Olszewski, B., Syryt, A., Zareba, S., i Zarzecki, M. (red.). (2020). *Między normatywnym a pragmatycznym modelem kształcenia prawników we współczesnej Polsce*. Instytut Wymiaru Sprawiedliwości.
- Młynarska-Sobaczewska, A. (2013). Nuda w pałacu. O edukacji prawniczej w Polsce. *Prawo i Więź*, 4(2), 60–71.
- Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. (2019). *Przewodnik po systemie szkolnictwa wyższego i nauki*. <https://www.gov.pl/web/nauka/konstytucja-dla-nauki-przewodnik-po-reformie>
- Morawski, L. (2014). Filozofia publiczna i zobowiązania moralne. *Prawo i Więź*, 10(4), 60–69.
- NAWA. (2023). *Inauguracja prac nad krajową strategią umiędzynarodowienia nauki i szkolnictwa wyższego*. <https://nawa.gov.pl/nawa/aktualnosci/umiędzynarodowienie-nauki-i-szkolnictwa-wyzszego-spotkanie-w-sprawie-strategii>
- Osiatyński, W. (2002). Czy każdy prawnik musi być uczonym? W: A. Turska (red.), *Humanizacja zawodów prawniczych a nauczanie akademickie* (s. 67–71). Liber.
- Pankowski, R., Pawlicki, A., Pelczyński, Z. A., i Radwański-Röhrenscheff, P. (2012). *W teatrze debaty oksfordzkiej. Przewodnik debatancki Szkoły Liderów*. Stowarzyszenie Szkoła Liderów.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On The Horizon*, 9(5), 1–6. <https://doi.org/10.1108/107481201110424816>
- Rakoczy, F. (2016). Czy prawnicy powinni być pragmatystami? Kilka słów o edukacji prawniczej perspektywy neopragmatyzmu R. Rorty'ego. *Krytyka Prawa*, 8(3), 118–135. <https://doi.org/10.7206/kp.2080-1084.122>
- Rice, S. (2023). Not teaching law. *The Law Teacher*, 57(2), 218–223. <https://doi.org/10.1080/03069400.2023.2173887>
- Rodak, L., i Kielb, M. (2013). Pamięciowa nauka prawa. W poszukiwaniu straconego czasu. *Prawo i Więź*, 4(2), 72–86.
- Rubin, E. (red.). (2012). *Legal education in the digital age*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511997945>
- Sarkowicz, R. (2003). O tzw. moralnym kryzysie profesji prawniczej. W: J. Stelmach (red.), *Studia z filozofii prawa* (s. 159–164). Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Siliquini-Cinelli, L. (2024). *Scientia iuris: Knowledge and experience in legal education and practice from the late Roman Republic to artificial intelligence*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-51936-9>
- Skuczyński, P. (2018). Pojęcie kryzysu w filozofii i naukach społecznych a kryzysy prawne. *Filozofia Publiczna i Edukacja Demokratyczna*, 7(1), 250–275. <https://doi.org/10.14746/fped.2018.7.1.11>
- Sójka Zielińska, K. (2002). Nauczanie historii prawa w czasach przemian ustrojowych. W: A. Turska (red.), *Humanizacja zawodów prawniczych a nauczanie akademickie* (s. 39–49). Liber.
- Steel, A. (2023). Re-thinking assessment in law. W: H. Gibbson, B. Golder, L. Lixinski, M. Nehme i P. Viens (red.), *Critical legal education as a subversive activity* (s. 78–99). Routledge. <http://dx.doi.org/10.4324/9781003175216-7>
- Stelina, J. (2023). O edukacji prawniczej jako sztuce nauczania tego co dobre i słuszne, albo krótka rzecz o czarnoksiężnikach prawa. W: M. Balwicka-Szczyrba i J. Zajadło (red.), *Educatio iuris – ars boni et aequi* (s. 51–64). Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- SW Research. (2024). *Najbardziej i najmniej prestiżowe zawody 2024*. Pobrane 24 lipca 2024, z: <https://swresearch.pl/news/najbardziej-i-najmniej-prestizowe-zawody-z-perspektywy-polakow-w-2024>
- Susskind, R. (2017). *Tomorrow's lawyers: An introduction to your future*. Oxford University Press.
- Syryt, A., Zareba, S., i Zarzecki, M. (red.). (2018). *Prawo jako zawód i powołanie. Deontologia i etos zawodowy polskich prawników w badaniach socjologicznych*. Warszawskie Wydawnictwo Socjologiczne.
- Tur, Z. (2018, 16 lipca). Aplikacja uniwersytecka: poczuć się radcą, czyli doświadczenie nie dla każdego. *Rzeczpospolita*. <https://www.rp.pl/opinie-prawne/art2152941-aplikacja-universytecka-poczuc-sie-radca-czyli-doswiadczenie-nie-dla-kazdego>
- Watson, A. (2016). *The shame of American legal education*. Vandeplas Publishing.

- Wintersteiger, L. (2019). Legal education beyond the academy: The neoliberal reorientation of public legal education. *Law and Critique*, 30(2), 123–129. <https://doi.org/10.1007/s10978-019-09244-9>
- Wiszowaty, M. M. (2021). Debata oksfordzka. W: M. Balwicka-Szczyrba i J. Kruczałak-Jankowska (red.), *Dobre praktyki w nauczaniu na studiach prawniczych* (s. 193–202). Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Vlajković, M., i Dabetić, V. (2023). Building transversal skills and competences in legal education. W: O. J. Gstrein, M. Fröhlich, C. van der Berg i T. Giegerich (red.), *Modernising European legal education (MELE) – Innovative strategies to address urgent cross-cutting challenges* (s. 93–106). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-40801-4_6
- Zaręba, S. (2018). Czynniki motywacyjne i autopercepcja profesji service class jako zawodu zaufania publicznego. W: A. Syryt, S. Zaręba i M. Zarzecki (red.), *Prawo jako zawód i powołanie. Deontologia i etos zawodowy polskich prawników w badaniach socjologicznych* (s. 21–37). Warszawskie Wydawnictwo Socjologiczne.
- Zoll, F. (2004). *Jaka szkoła prawa? Czy amerykańskie metody nauczania prawa mogą być przydatne w Polsce?* Dom Wydawniczy ABC.
- Zomerski, W. (2023). *W kierunku demokratycznej nauki prawa? Dogmatyka, edukacja, postanowalność*. Scholar.